أثر أنموذج وتلي على التحصيل والاحتفاظ لطلبة الصف الخامس(الأدبي) في ماده التاريخ

الأستاذ المساعد الدكتورة
بشائر مولود توفيق
مركز البحوث التربوية والنفسية

ملخص البحث :

الفصل الأول : أهمية البحث والحاجة إليه

يرى علماء التربية إن جذور استعمال أنموذج ويتلي في التعلم والتعليم تعود إلى جريسون ويتلي الذي يعدّ من أكبر مناصري البنائية الحديثة وهو الذي وضع أسس الأنموذج ومراحله بالشكل الذي هو عليه. ولهذا فقد نسبت إليه، وفي أحيان كثيرة تسمى باسمه في حين يطلق عليها بعض المربين إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة .

فهو يرى إن المتعلم في هذا الأنموذج يصنع له فهماً ذا معنى من خلال مشكلات تقدم له، فيعمل مع زملائه على إيجاد حلول لها في مجموعات صغيرة .

إذ أشار ويتلي إلى أهمية التعلم المتمركز حول المشكلة "إن هذا النوع يساعد الطلبة على بناء معنى لما يتعلمونه، وينمّي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات، فهم يعتمدون على أنفسهم ولا ينتظرون أحداً لكي يخبرهم بحل المشكلة بصورة جاهزة، وكذلك يشعر الطلاب إن التعلم هو صناعة المعنى وليس مجرد حفظ معلومات .

هدف البحث : اثر أنموذج وتلي على التحصيل والاحتفاظ لطلبة الصف الخامس(الأدبي) في ماده التاريخ لطلبة الصف الخامس (الأدبي) في ماده التاريخ

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بطالبات الصف الخامس (أدبي) في المدارس الثانوية والإعدادية بمحافظة بغداد / المركز

الفصل الثاني : دراسات عربية ودراسات اجنبية

دراسات تناولت أنموذج وتلي في التحصيل والاحتفاظ بها .

الفصل الثالث التصميم التجريبي :

اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا مجموعتين تجريبة ومجموعة ضابطة .

كافأت الباحثة بـ (اختبار المعرفة السابقة ، درجات اختبار الذكاء)

أدوات البحث إعداد اختبار للتحصيل بعد الإجراءات الإحصائية من حيث الصعوبة والتمييز

وبعد استكمال متطلبات التجربة، بدأت تجربة البحث يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/١٠/٨ وطبق الاختبار البعدي في اكتساب المفاهيم التاريخية الأربعاء الموافق ٢٠١٣/١٢/١٧، وبهذا انتهت تجربة البحث في باختبار الاحتفاظ بالمادة بعد (٢١) يوما من انتهاء التجربة .

الفصل الرابع تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها على وفق هدف البحث وفرضياته رفضت فرضية البحث وأظهرت النتائج انه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعتين .

الاستنتاجات :

يعد أنموذج وتلي إستراتيجية جديدة أدت إلى زيادة اهتمام وتشوق الطلاب لمادة التاريخ، وزاد من رغبتهم في معرفة المادة الدراسية وتحضيرهم لها.

التوصيات :

تشجيع وتدريب الطلاب على أنموذج وتلي وتعويدهم عليه

المقترحات :

إجراءات دراسة مماثلة لمراحل مختلفة متغير الجنس .

إجراء دراسة تكشف اثر أنموذجي وتلي على التفكير الناقد والإبداعي .

الفصل الأول
التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

تواجه مادة التاريخ أزمة حقيقية في أسلوب تدريسها, فقد ساد الاعتماد على الحفظ والتلقين في تدريس مادة التاريخ من قبل مدرسيها في معظم المدارس, وبهذا أصبح الطلاب يقومون باستظهار المادة الدراسية إثناء الاختبارات فقط, وأصبح الهدف الرئيس في عملية تعليم مادة التاريخ هو إتقان الحقائق والمعلومات دون أدنى اهتمام بمدى حاجة الطلاب وعلاقة التعليم بميولهم وقدرتهم.

واتضح للباحثة من خلال زيارته للمدارس ان بعض القائمين بتدريس مادة التاريخ يوجهون أصابع الاتهام صوب المادة نفسها, بكونها مادة جافة وبعيدة كل البعد عن فهم الطالب وميوله وليس لها أهمية في عرض الحقائق وتوضيح المفاهيم كما هو الحال في المواد الدراسية الأخرى، وبهذا فان اغلب الدول النامية ما زالت تتخذ منهج المواد الدراسية المنفصلة أداة للتعليم في المدارس, والتي تركز على الناحية الذهنية للطالب وتهمل العديد من الجوانب المهارية والوجدانية.

وان الطلاب يواجهون مشكلة في تدريسهم بطرائق لا تنسجم والطرائق التعليم المناسبة لفهم قدراتهم اي ينصب اهتمام المدرسين بتزويد الطلاب بأكبر قدر ممكن من المعلومات, إذ يعد اكتسابهم للمعلومات هو الغاية من التعليم على الحفظ الآلي والاستظهار من دون فهم لمعاني الكلمات او المفاهيم, وبالتالي لايكون لديه قدرة على التعلم ومن ثم إخفاق في مستواهم العلمي.

وتزايد عدد الطلبة وازدحام الصفوف بالمتعلمين واتساع الفروق الفردية بين مستوياتهم أدى إلى تدني مستوى تحصيل الطلبة، لذلك توجهت جهود المربين إلى البحث عن الحل الأمثل للتغلب على هذه المشكلة يؤكد المربون والباحثون والمختصون على استعمال الطرائق التي تجعل من المتعلم محورًا للعملية التعليمية، فيمكن التغلب على هذه المشكلة بالاعتماد على الطرائق والنماذج التعليمية الحديثة في التصميم التعليمي ونتيجة لما سبق ذكره, أصبح التفكير باستعمال طرائق جديدة ضروريا في تدريس مادة التاريخ ولعلاج الضعف في تدريس المادة لطلاب الصف الخامس الادبي والعمل على تطوير تعليمها , لذا كان هذا البحث محاولة ترجو بها الباحثة إن تؤتي ثمارها لتعرف الأساليب المناسبة التي يمكن استعمالها لعلاج هذا الضعف والعمل على تحقيق أهداف تدريسها باستعمال أنموذج وتلي فربما تساعد الإجراءات والخطوات التي تتبع على النهوض بتدريس مادة التاريخ وإتقانها.

أهمية البحث:

هناك الكثير من الاستراتيجيات والنماذج التدريسية القائمة على النظرية البنائية، وإن ذلك يعود إلى إن النظرية البنائية لم تقدم استراتيجيات تدريسية معينة ولكنها قدمت معايير للتدريس الفعال، وهذه المعايير يمكن ترجمتها إلى استراتيجيات متنوعة، وعلى أية حال فمهما تعددت الاستراتيجيات التدريسية فأنها تشترك في الخصائص الآتية:

١- البيئات التعليمية المعقدة: وفيها يتم إعطاء الطلاب مشكلات حقيقية يستطيعون حلها بمساعدة الآخرين.

٢- التفاوض الإجتماعي: تتطور العمليات العقلية من خلال التفاعل الاجتماعي بين الطلاب.

٣- التأكيد على التدريس من القمة إلى القاعدة إذ يتم تقويم مشكلات معقدة يضع الطلبة لها حلولاً بدلاً من التدريس الذي يتناول المحتوى البسيط إلى المعقد (حسن، ٢٠٠٠: ٢٥٧).

ويعد أنموذج ويتلي " Wheatly Model " : من هذه النماذج لان الطلاب يعمل في مجموعات متعاونة، وذلك للتكامل الذي يحدث بين افكارهم والحلول التي توصلوا إليها، فهم يتحدثون باللغة نفسها، ومن ثمَّ يمكنهم ترجمة الكلمات الصعبة والتعبيرات الغامضة واستعمال اللغة التي يمكن فهمها (Webb&Farivar, 1994: 370).

يرى علماء التربية إن جذور استعمال أنموذج ويتلي في التعلم والتعليم تعود إلى جريسون ويتلي (Grayson Wheatly) عام ١٩٩١ الذي يعدّ من أكبر مناصري البنائية الحديثة وهو الذي وضع أسس الأنموذج ومراحله بالشكل الذي هو عليه. ولهذا فقد نسبت إليه، وفي أحيان كثيرة تسمى باسمه في حين يطلق عليها بعض المربين إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦: ٢٥٥).

فهو يرى إن المتعلم في هذا الأنموذج يصنع له فهماً ذا معنى من خلال مشكلات تقدم له، فيعمل مع زملائه على إيجاد حلول لها في مجموعات صغيرة (Dabbagh, et al, 2000: 62).

إذ أشار ويتلي إلى أهمية التعلم المتمركز حول المشكلة "إن هذا النوع يساعد الطلبة على بناء معنى لما يتعلمونه، وينمّي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات، فهم يعتمدون على أنفسهم ولا ينتظرون أحداً لكي يخبرهم بحل المشكلة بصورة جاهزة، وكذلك يشعر الطلاب إن التعلم هو صناعة المعنى وليس مجرد حفظ معلومات (Wheatly, 1991: 9-21).

خصائص أنموذج ويتلي

١- تنظيم الدروس على شكل صورة أو مهام تعليمية حقيقية، بحيث تشكل هذه المشكلات المحور الرئيس في عملية التعلم والتعليم.

٢- تحمل الطلبة المسؤولية الأساسية في أثناء التعلم، تتمثل في بحث المشكلات التي تواجههم، والقيام بالأنشطة الاستقصائية للتوصل للحل.

٣- يساعد على تنمية مفهوم التعلم الذاتي، كما ينمي كثيراً من المهارات الاجتماعية مثل الاتصال والإقناع واحترام الآراء

٤- يشجع الطلبة على التفكير في نشاطهم وذلك عندما يطلب منهم مسوغ لطريقة حلهم، ويحدث ذلك في أثناء عمل المجموعات المتعاونة أو في أثناء المشاركة، وهذا يؤدي بدوره إلى ارتفاع مستوى تفكيرهم.

٥- التعاون هو السمة الرئيسة في هذا النوع من التعلم فالمجموعات الصغيرة تتعاون فيما بينها كرفقاء تعلم وتتخذ مواقف خاصة وتدافع عن استنتاجاتها.

٦- دور المعلم هنا هو التوجيه والتيسير في اغلب الأحوال في أثناء عملية التعلم.

٧- النهوض بجودة التعليم، إذ تتطلب المشكلة من الطلبة تفكيراً وجهداً أكبر مما يتطلبه الحفظ والإستظهار (أبو جادو، ومحمد، ٢٠٠٧: ٢٩٤-٢٩٥).

مكونات أنموذج ويتلي:

يتكون أنموذج ويتلي من ثلاثة مكونات رئيسة وهي المهام Tasks، والمجموعات المتعاونة Cooperative groups، والمشاركة Sharing .

مراحل أنموذج وتلي :-

١- مهام التعلم:

تمثل مهام التعلّم المحور الأساسي وأن نجاح هذا النوع من التعلم رهين بالاختيار الدقيق لهذه المهام من قبل المعلمين. الأمر الذي يتطلب إن تتوفر في هذه المهام مجموعة من الشروط الأساسية منها:

- أنْ تتضمن المهمة موقفاً مشكلاً.
- أنْ تكون مناسبة من حيث المستوى لكل متعلم بحيث لا تكون مفرطة في التعقيد المعرفي.
- أنْ تحث المتعلمين على اتخاذ القرارات.
- أنْ تشجع المتعلمين على إتباع أساليبهم البحثية الخاصة، إذ يوظفون ما يمتلكون من عمليات أو مهارات في التعامل مع المشكلة المتضمنة في مهمة التعلم (زيتون، وكمال، ٢٠٠٦: ١٩٧).

٢- المجموعات المتعاونة:

يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة من (٣-٦) طلاب ويفضل أن تكون المجموعات متضمنة طلاباً ذوي قدرات عقلية مختلفة (Bread, 2000: 81).

يحدث التعاون بين المتعلمين من خلال المناقشات التي تتم بين المجموعة ويقوم المدرس بتشجيعهم فالمجموعة تعمل من خلال تبادل الأفكار والآراء وتكوين فهم للمشكلة بمساعدة بعضهم البعض مما ينمي الثقة وحرية التفكير، ويلتزم المدرس هنا بتقديم الإرشاد والتوجيه ويستمع إلى آرائهم بكل حرية وبدون أي تسلط (Growford& Witte, 1999: 29-38).

٣- المشاركة :

يتحول فيها الصف بأكمله إلى مجموعة واحدة، إذ تقدم كل مجموعة ما توصلت إليه من نتائج وتفسيرات، ثم يدور النقاش لبناء التفسيرات وتعميق التفكير والفهم وبلورة المفاهيم والمبادئ، ويتولى المدرس ادارة النقاش بين الطلاب، ويتحول في نهاية الأمر إلى محاضر يعرض الفهم الصحيح كما يجب ويصوغ الموضوع بالشكل العلمي الصحيح (الخليلي، وآخرون، ١٩٩٦: ٢٦٢).

وفي ضوء مكونات الأنموذج يسير التدريس على وفق الخطوات الآتية:

١- إثارة بعض الأسئلة المرتبطة بموضوع الدرس.
٢-توزيع المهام على الطلبة بعد تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة
٣-يقوم المعلم خلال عمل المجموعات بالمراقبة والتجوال فيما بينهما ومحاورة الطلاب دون أن يعطيهم الإجابات الصحيحة، وتشجيعهم على التفكير والحوار، ويقوم باعطاء بعض التلميحات إذا وجد أن هناك بعض المجموعات لا تستطيع تكملة المهمة.
٤-تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه من حلول أو نتائج أو تفسيرات، ثم يدور النقاش لبناء التفسيرات وتعميق الفهم وبلورة المفاهيم والمبادئ ويتولى المدرس ادارة النقاش بين الطلبة ثم يقوم في النهاية بعرض المفهوم كما يجب ويصوغه بالشكل المتعارف عليه علمياً (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥: ٤٢٤-٤٢٥).

دور المدرس في ضوء أنموذج ويتلي:

يتحدد دور المدرس بمجموعة من الأدوار و هي كالآتي:

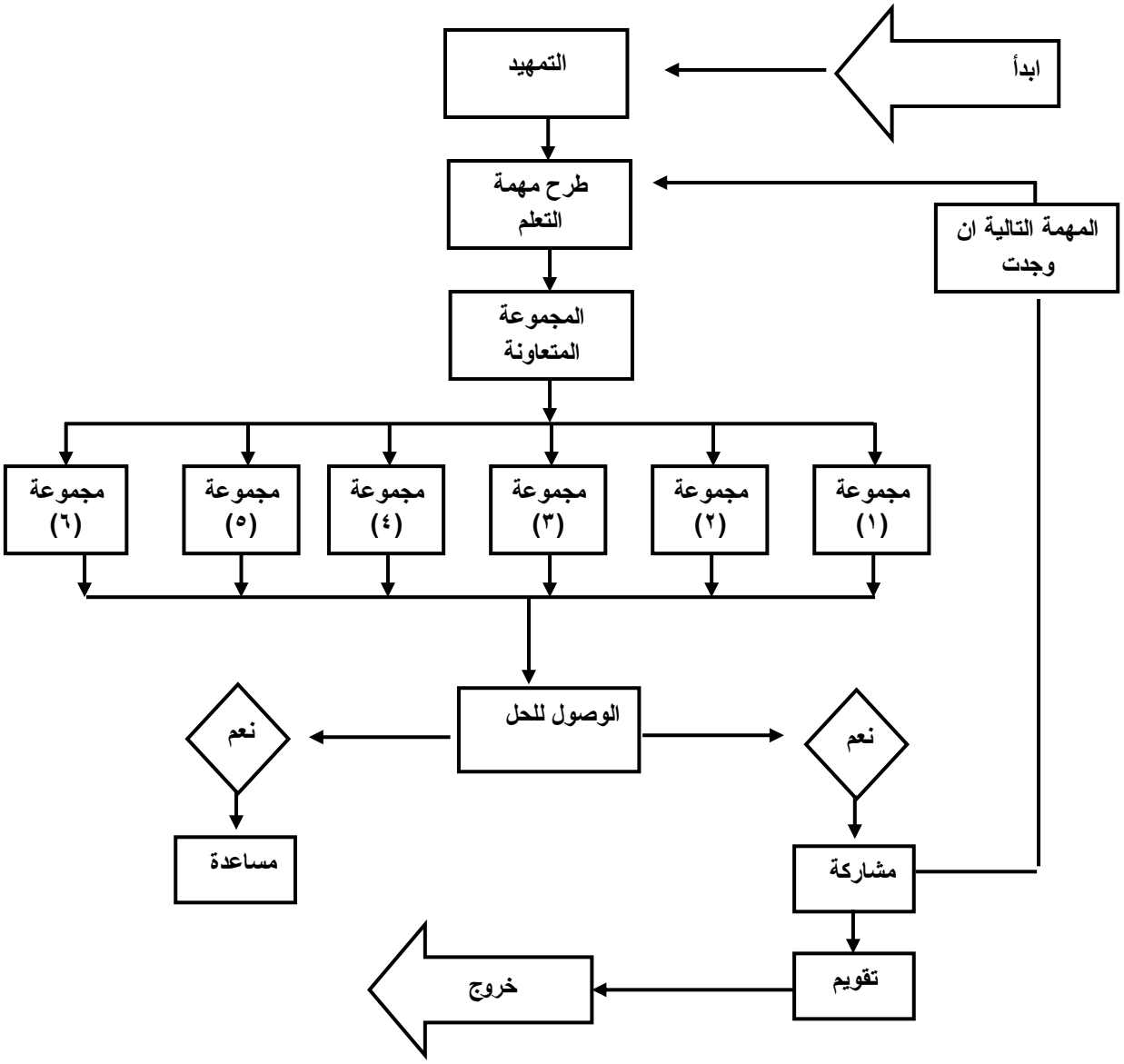
- المعلم مصمم للمنهج: ان استعمال المعلم لأنموذج ويتلي يتطلب من المعلم (مراجعة المادة المقررة على المتعلمين مراجعة مستفيضة من حيث الأهداف والمحتوى ، صياغة المشكلة من طبيعة المحتوى المتوافر إن أمكن أو الرجوع إلى المعايير التي يستند إليها المنهج أو مستوى الإتقان المطلوب بلوغه من قبل المتعلمين
- المعلم موجه: تهيئة الجو المناسب للسير في خطوات حل المشكلة وتهيئة أكبر عدد ممكن من مصادر المعلومات وتوجيه المتعلمين حول الحلول المقترحة وتحديد ما يعرفونه وما يتعين عليهم ان يعرفوه ويمكن تقديم اقتراحات عندما لا يتمكنون من ذلك.
- المعلم مقيم: المراقبة الفعالة للمشكلة، وجودة أنتاج المتعلمين والبدائل التي يقترحونها لحل المشكلة ومستوى العمل الجماعي، إذ على المعلم أن يقوّم فاعلية المشكلة لتنمية مهارات المتعلمين (جونسون، وآخرون، ٢٠٠٤: ٤-١٤).

تطبيق أنموذج ويتلي داخل الصف الدراسي:

يتم العمل داخل الصف الدراسي في ضوء ما يأتي:

١-البداية: يتم فيها ترتيب غرفة الصف بالشكل المناسب لتنفيذ العمل.
٢-التمهيد: عرض المتطلبات القبلية للدرس في صورة تدريس جمعي بوصفه نوعاً من التمهيد.
٣-تطبيق الأنموذج: يطبق المدرس الأنموذج على وفق الخطوات الرئيسة.
٤-التقويم: للوقوف على مدى ما تحقق من الاهداف التعليمية ويتم ذلك من خلال بعض التمارين.

ولكي يتسنى للمدرس الاستفادة المثلى من هذا الأنموذج في تدريس المادة يمكنه اتباع الخطوات الآتية (سلامة، ٢٠٠٣: ١٥):



هدف البحث :

يهدف البحث التعرف على اثر أنموذج وتلي على تحصيل والاحتفاظ الطلاب الصف الخامس (الأدبي) في مادة التاريخ .

فرضية البحث :

الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الطالبات الآتي يدرسن مادة التاريخ وفق أنموذج وتلي (المجموعة التجريبية) والمجموعة التي تدرس المادة نفسها بدون أي نشاط (المجموعة الضابطة) في التحصيل

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الطالبات الآتي يدرسن مادة التاريخ وفق أنموذج وتلي (المجموعة التجريبية) والمجموعة التي تدرس المادة نفسها بدون أي نشاط (المجموعة الضابطة) في الاحتفاظ

تحديد المصطلحات

أنموذج وتلي :

عرَّفه أبو جادو ٢٠٠٧ "هو أنموذج تعليمي–تعلمي يسعى إلى ربط العملية التعليمية بالحياة الواقعية للطلبة، إذ يبدأ المعلم من مشكلة تتصل بواقع وخبرات الطلبة ومن خلال العمل على إيجاد حل لهذه المشكلة تتم بمجموعة من العمليات الذهنية التي تؤدي بدورها إلى اكسابهم مجموعة من المعارف والمهارات" . (ابو جادو، ومحمد، ٢٠٠٧: ٢٩١-٢٩٢)

عرَّفه (Roh) بأنه "أنموذج تعليمي يستعمل في التدريس من خلال تنظيم الانشطة في صورة مهام ومشكلات بحيث تساعد المتعلمين على مزاولة التفكير بصفة عامة والتفكير الناقد بصفة خاصة، وإنها تنمي القدرة على التواصل مع زملائهم" (Roh, 2003: 2).

عرَّفه (Biller) بأنه "نشاط تربوي يساعد الطالب على تغيير تفكيره واتجاهه نحو المادة، وذلك من خلال مواجهة نوع من التحدي في المهام والمشكلات" (Biller, 1994: 4).

التحصيل :-

- عرَّفه (أبو جادو، ٢٠٠٣) بأنه: ((محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية معينة ويمكن قياسهُ بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي، لغرض معرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يصنعها، ويخطط لها المعلم أهدافه، وما يحصل عليه الطالب تترجم إلى درجات)) (أبو جادو، ٢٠٠٣: ٤٢).
- عرَّفه (علام، ٢٠٠٠) بأنه: ((درجة الاكتساب التي يحققها فرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه، أو يصل إليه في مادة دراسية، أو مجال تعليمي أو تدريس معين)) (علام، ٢٠٠٠: ٣٠٥).

- وعرَّفه (العبيدو ٢٠٠٠) بأنه : " الكفايات العلمية والمهارات السلوكية التي يحصل عليها الطالب في مادة دراسية بعد إجراء التجربة عليه ويتم ذلك بوساطة الاختبارات البعدية " (العبيدو ،٢٠٠٠ ،ص ١٨).

- عرفه (القاعود ١٩٩٢) بأنه : " نتاج ما يتعلمه الطلبة بعد التعلم ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحصيل" (القاعود ، ١٩٩٢ ، ص ١٠٠).

الاحتفاظ :-

عرفه عاقل ١٩٨٨ : بأنه " بقاء فعل المتعلم ، أو خبرة خلال مدة لا يجري فيها أي تدريب " . (عاقل ، ١٩٨٨ ، ص ٣٣٣)

عرفه زاير ١٩٩٩: بأنه مقدار المعلومات المحتفظ بها لدى الطلبة (عينة البحث) للموضوعات التي درست خلال مدة التجربة، يقدر بدرجات الاختبار التحصيلي الذي يعاد تطبيقه بصورة مكافئة للصورة الأولى بعد ثلاثة أسابيع، من دون تعريض الطلبة لأية خبرات بين اختباري التحصيل والاحتفاظ " (زاير ، ١٩٩٩ ، ص٣٤)

الفصل الثاني
دراسات سابقة

دراسات عربية :-

١- دراسة سالم (١٩٩٩): أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية.

هدف الدراسة : دور إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بما يعرّف بـ(أنموذج ويتلي) على تنمية مستويات التحصيل لدى طلبة الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو مادة العلوم لديهم.

عينة الدراسة : تتكون من (١٣٦) طالباً وزعوا على مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، وقد كافأت الباحثة بينهما.

مدة التجربة : استغرقت فصلاً دراسياً كاملاً، طبقت الباحثة اختبار التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي كاختبار بعدي

الوسائل الإحصائية : استعمال الاختبار التائي (t-test) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين.

نتائج الدراسة:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية فيما يتعلق بتنمية مستويات التحصيل الدراسي (التذكر- والاستيعاب- والتطبيق) في مادة العلوم.
- فاعلية استعمال أنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة بوصفه مدخلاً تدريسياً بنائياً في تنمية اتجاهات ايجابية نحو المادة والعمل التعاوني (سالم، ١٩٩٩: ١١٢).

٢- دراسة اللزم (٢٠٠١): أجريت هذه الدراسة في الرياض في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة : معرفة فاعلية أنموذج التعلم البنائي في تنمية التحصيل العلمي للمستويات الثلاثة الاولى بحسب تصنيف (Bloom) وهي (التذكر، الفهم، التطبيق) لدى طلبة الصف الاول المتوسط.

عينة الدراسة: تكونت من (١٠٩) طلاب، وزعوا على مجموعتين مجموعة تجريبية درست على وفق أنموذج ويتلي في التعلم البنائي، واخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. واستغرقت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً.

نتائج الدراسة:

١- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي العلمي عند مستوى التذكر، والفهم وعند المستويات الثلاثة مجتمعة (التذكر- والفهم- والتطبيق).

٢- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي العلمي عند مستوى التطبيق (اللزم، ٢٠٠١: ٣٢١).

٣- دراسة معوض (٢٠٠١):

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية.

<u>هدف الدراسة :</u> اثر استخدام كل من أنموذج ويتلي للتعلم البنائي والتعلم بالاستقبال ذي المعنى في تنمية كل من التحصيل ومهارات عمليات العلم والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم.

<u>عينة الدراسة:</u> تتكون من (١٣٥) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرستي الفريق عزيز المصري والناصر صلاح الدين الابتدائية، وقد تم تقسيم عينة البحث إلى ثلاث مجموعات المجموعة التجريبية الاولى درست على وفق أنموذج ويتلي، والمجموعة التجريبية الثانية درست على وفق أنموذج التعلم بالاستقبال ذي المعنى، والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية.

أدوات البحث : أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد في مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق) واختبار مهارات عمليات العلم من نوع الاختبار من متعدد يتكون من (٣٢) مفردة، واختبار القدرة على التفكير الابتكاري.

نتائج الدراسة:

١- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى، وتلاميذ المجموعة الضابطة في التحصيل، ومهارات العلم، والتفكير الابتكاري لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ودرجات المجموعة الضابطة في التحصيل ومهارات عمليات العلم والتفكير الابتكاري لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية

(معوض، ٢٠٠١: ١٢-٦٠).

٤- دراسة السعدي (٢٠٠٧):

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية كلية التربية- جامعة الملك خالد.

هدف الدراسة : معالجة التدني في ممارسة التفكير الناقد لدى طلاب الصف الاول الثانوي من خلال تدريس وحدة التلوث البيئي باستعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة.

اعتمد الباحث المنهج التجريبي، وذلك بدراسة اثر العامل المستقل (إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة) أنموذج ويتلي على المتغير التابع تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

عينة البحث : تتكون من (١٢٥) طالباً، طُبق عليهم اختبار التفكير الناقد المكون من (٣٥) فقرة.

الوسائل الإحصائية : تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير الناقد لصالح طلاب المجموعة التجريبية (السعدي، ٢٠٠٧: ١٧١-١٧٣).

٥- دراسة رزق (٢٠٠٨):

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية كلية التربية- جامعة ام القرى. رمت الدراسة إلى معرفة اثر توظيف التعلم البنائي بأنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة- أنموذج

ويتلي- في برمجية لوحدة المجموعات بمادة الرياضيات على تنمية التحصيل عند المستويات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما تجريبية وعددها (٢٥) طالبة، والأخرى ضابطة وعددها (٢٥) طالبة كأفات الباحثة بين المجموعتين في العدد والعمر الزمني للطالبات، وتم إتباع التصميم التجريبي واستغرقت مدة التجربة (٣٠) يوماً.

طبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً على المجموعتين مكوناً من (٤٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واستخدمت المعالجة الإحصائية تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لاختبار صحة الفروض وضبط المتغيرات إحصائياً.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة عند جميع المستويات المعرفية، وذلك في متوسط درجات الاختبار التحصيلي البعدي. (رزق، ٢٠٠٨: ١٤٥-١٤٦).

٦- دراسة الشهراني (٢٠١٠):

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية/ كلية التربية- جامعة ام القرى. ورمت هذه الدراسة إلى معرفة اثر استخدام أنموذج ويتلي في التدريس في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

وقد اعتمد الباحث المنهج التجريبي، تألفت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدرسة الجرجاني الابتدائية بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية، حيث تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة).

استغرقت مدة الدراسة اثنتين وعشرين حصة توزعت على خمسة اسابيع، أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً يتكون من (٤٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تم تطبيقه على العينة مع مقياس الاتجاه.

لم يذكر الباحث خطوات التكافؤ بين المجموعتين، ولاختبار دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه استعمل الباحث تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج ويتلي (الشهراني، ٢٠١٠: ٩٥-٩٦).

أ- دراسات أجنبية:

١- دراسة (Yackel, etal, 1993) :

أجريت هذه الدراسة في أمريكا في جامعة بوسطن. ورمت إلى استقصاء مدى فاعلية استخدام أنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة في مساعدة تلاميذ الصف الثاني الابتدائي على اكتساب بعض جوانب المعرفة الرياضية.

تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) تلميذاً وتلميذة وقد كوفئت المجموعتان التجريبيتان والضابطة إحصائياً في المتغيرات الآتية: (التحصيل السابق، والاختبار القبلي للمفاهيم الرياضية) استعمل الباحث اختباراً بعدياً لقياس اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها وأهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

١- فاعلية استخدام الأنموذج في تنمية كثير من المعاني الحسابية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي.

٢- قابلية أنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة للتطبيق في كل المستويات التعليمية، إذ يكتسب الطلبة المعرفة بصورة افضل واكثر فاعلية عندما يحدث في إطار اجتماعي يقوم على تفاعل الأفراد وتبادل الافكار مع الاخرين (Yackel, 1993: 3040).

٢- دراسة (Janelo,1994) :

أجريت هذه الدراسة في مقاطعة البيان شمال الصين في الصين، رمت الدراسة إلى وصف معتقدات التلاميذ، والمقدرة على المشاركة، وتطور المعاني المرتبطة بالعمليات الحسابية باستعمال أنموذج ويتلي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

تكونت عينة الدراسة من (٩٤) تلميذاً وزعوا عشوائيا على مجموعتين في كل مجموعة (٤٧) تلميذاً.

أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع اسئلة الاختبارات الموضوعية والمقالية بعد التثبت من صدقه وإيجاد ثباته باستعمال معادلة كودر ريتشاردسون K.R.20. وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- فاعلية استعمال أنموذج ويتلي للتعلم البنائي في اكساب التلاميذ اتجاهات ايجابية نحو دراسة مادة الرياضيات.

- فاعلية استعمال أنموذج ويتلي في اكتساب التلاميذ المعاني الجديدة من خلال تبادل التلاميذ الحلول المقترحة للمشكلة (Janelo, 1994: 30-94).

٣- دراسة (Keough,1995):

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية. رمت الدراسة إلى بحث فاعلية إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة Learning Problem Cemered كمدخل تدريسي بنائي في تنمية الفهم لدى الطلاب والثقة في أثناء تدريس مادة الرياضيات وخفض القلق الرياضي لديهم. وقد أشارت الباحثة إلى أنَّه على الرغم من تصميم هذه الإستراتيجية لاسيّما لتلاميذ المرحلة الابتدائية فانه يمكن إجراء بعض التعديلات على هذه الإستراتيجية حتى تصلح للتطبيق في مستويات تعليمية أعلى، وقد أشارت الباحثة إلى أنها صممت مناهج متمركزة حول الأجهزة أو الأدوات في مساعدة التلاميذ في بناء المعنى داخل الفصل الدراسي.

تكونت عينة الدراسة من (٩٦) تلميذاً وزعوا عشوائياً على مجموعتين أحداهما تجريبية درست باستعمال أنموذج ويتلي (Wheatley)، والثانية الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية وتم استعمال (t-test) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين بوصفها وسيلة إحصائية. أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية (Keough,1995:3038).

الفصل الثالث
منهجية البحث

التصميم التجريبي للبحث:

أن التصميم التجريبي ضرورة في كل بحث تجريبي؛ لأنه إجراء يوفر للباحث سبلاً كفيلة للوصول إلى النتائج المبتغاة (الزوبعي، ١٩٨١، ص١٠٢) .

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي وهذا التصميم يعتمد مجموعتين أحداهما تجريبية تدرس باستعمال (أنموذج وتلي) ومجموعة أخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) أي بعدم استعمال أي نشاط الشكل (١) يبين ذلك

مجتمع البحث وعينته :

١. عينة المدارس اختارت الباحثة تربية الرصافة / الأولى ، وتعرَّفت على أسماء الثانويان والاعداديات . حددت الباحثة ثانوية الرشيد للبنات

* لاحتواء المدرسة على أكثر من شعبتين للصف الخامس الأدبي حتى

* لتعاون أدارة المدرسة مع الباحثة

٢. عينة الطالبات :

اعتمدت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط لتحديد مجموعات البحث ، إذ اختار شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس باستعمال أنموذج وتلي وشعبة (ج) .

وكان عدد طالبات المجموعة التجريبية الأولى (٣٤) طالبة ، وعدد طالبات المجموعة الضابطة (٣٢) طالبة أيضا ، بضمنهن الطالبات الراسبات ، إذ إنهن يشاركن في تجربة البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	أنموذج ثيلين	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية
الضابطة	(بدون أي نشاط)	

ويؤدينّ الاختبارات أيضا إلا أن إجاباتهنّ تستثنى من إجراءات البحث والتكافؤ، والجدول (١) يبين ذلك .

جدول (١)

عدد طالبات مجموعات البحث

ت	المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات الكلي	عدد الراسبات	العدد النهائي
١	التجريبية الأولى	أ	٣٠	٥	٢٥
٢	الضابطة	ج	٣٢	٤	٢٨

المجموع الكلي	٦٢	٩	٥١

تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ومنها. اختبار الذكاء ، اختبار المعرفة السابقة

١. الذكاء :-

اعتمدت الباحثة اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة والمقنن على البيئة العراقية وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣١.٥) وعند معالجة تلك البيانات إحصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٤) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥٠), وبذلك تكون مجموعتي متكافئتين في متغير الذكاء كما مبين في الجدول (٢) .

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الذكاء لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	التجريبية	٢٥	٣٠	١٠٤	١٠	٥	٠.٤	٢.٠٢	غير دالة إحصائيا
٢.	الضابطة	٢٨	٣١.٥	١١٢	١١	٠			

المعرفة السابقة :

لإجراء التكافؤ في هذا المتغير أعدت الباحثة اختبار المعرفة السابقة تألف من (٢٥ فقرة) تم التأكد من صلاحيته وصدقه وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص وطبق على مجموعة البحث قبل البدء بالتجربة وصححت فقرات الاختبار بإعطاء درجة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخطأ أو المتروكة وعند حساب المتوسط الحسابي بلغ للمجموعة التجريبية (٨.٥) في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٩.٢) ولمعالجة البيانات إحصائيا

تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٧١) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٢) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة الحرية (٥٠). وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير كما مبين في الجدول أدناه.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المعرفة السابقة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	التجريبية	٢٥	٨.٥	٥٠.٤	٧	٥٠	١.٧١	٢.٠٢	غير دالة إحصائيا
٢.	الضابطة	٢٨	٩.٢	٤٨.٤	٧				

تحديد المادة العلمية:

قبل البدء بتطبيق التجربة تم تحديد المادة العلمية الخاضعة للتجربة وتم استشارة بعض مدرسي المواد الاجتماعية ولاسيّما الذين قاموا فعلاً بتدريس مادة التاريخ .

صياغة الأهداف السلوكية:

اعتمدت الباحثة الأهداف العامة لمادة التاريخ والمقررة من وزارة التربية وترجمة تلك الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية وذلك لما تتصف به هذه الأهداف العامة من عمومية وتجريد وصعوبة الملاحظة والقياس تم صياغة الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة للمستويات الأولى المجال المعرفي لتصنيف بلوم(معرفة، فهم، تطبيق) . تم عرض الأهداف على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص واستعملت الباحثة النسبة المئوية لقياس مدى صلاحية تلك الأهداف وملاءمتها وقد حصلت جميع الأهداف على موافقة (٨٥%) من آراء المحكمين ولذلك لم يحذف أي من الأهداف وإنما تم إجراء بعض التعديلات اللغوية على صياغة البعض منها.

الخطط التدريسية:

أعدت الباحثة الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ المقررة والمحددة لها باستعمال أنموذج وتلي ، والخطط التدريسية المتعلقة بتدريس

المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية (الاعتيادية) وعرض نماذج من هذه الخطط على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من المحكمين ، وفي ضوء ذلك أعدت الخطط التدريسية للموضوعات التي درست في أثناء التجربة .

أعداد الاختبار التحصيلي :

يتطلب البحث الحالي اختبارا تحصيليا، لقياس اثر أنموذج وتلي والطريقة التقليدية في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في مادة التاريخ ، لذا اعدت الباحثة اختبارا تحصيليًا في ضوء الأهداف السلوكية، ومحتوى المادة العلمية ، يمتاز بالموضوعية والشمولية والصدق والثبات . وقد بلغ عدد فقرات الاختبار (٣٠) فقرة اختبارية ، تحققت الباحثة من صدقه وثباته ومستوى صعوبته

وقوة تمييز فقراته وكما يأتي :

- **صدق الاختبار :**

أعدت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي في صيغة استبانة وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، إذ طلبت الباحثة منهم ابداء ملاحظاتهم وآرائهم عن مدى صلاحية الفقرات ، وقياسها للأهداف السلوكية، وتغطيتها محتوى المادة الدراسية ، فضلا عن مدى صلاحية بناء تلك الفقرات، والمستويات التي تقيسها، لغرض التحقق من صدق الاختبار ، وفي ضوء آرائهم تمّ التعديل

العينة الاستطلاعية :

لغرض معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار التحصيلي، والتحقق من وضوح فقراته ، طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة من الطالبات ، اتضح للباحثة أن (٤٥) دقيقة كانت كافية للإجابة عن الاختبار ، فقد تم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار بتسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع طالب ، والزمن الذي استغرقه أبطأ طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار، ثم حساب متوسط زمن الاختبار .

- **تحليل فقرات الاختبار :**

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار؛ هو تحسين نوعيته من خلال كشف النقص في فقراته من حيث القوة والضعف والبناء من أجل إعادة بنائها، أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ، ويتم ذلك من خلال فحص استجابات الطلاب على كل فقرة ،(Ebl,1971 P.214) .

- **مستوى الصعوبة :**

معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، منحصرة بين (٣٥ر٠) و(٧٠ر٠) ، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة ، إذ يرى بلوم(Bloom) ؛ أن فقرات الاختبار تعد مقبولة ، إذا كان معامل صعوبتها بين (٢٠ر٠) و(٨٠ر٠)

ب- قوة تمييز الفقرات:

استخرجت الباحثة قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، فوجدتها منحصرة بين (٣٠ر٠) و (٧٠ر٠) ويشير ايبل Ebel)) إلى؛ أن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٣٠ر٠) فأكثر،(P.406:Hedge,1966)،

ثبات الاختبار :-

يعد الاختبار ثابتا عندما يعطي النتائج أنفسها عند إعادته على الأفراد أنفسهم ، وفي الظروف أنفسها ، وقد تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية ، وقد اختارت الباحثة عشوائيا (٥٤) طالبة وباستخدام معامل ارتباط بيرسون استخرج معامل الثبات وقد بلغ (٧٧ر٠) صحح معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون ، فكان معامل الثبات (٨٧ر٠) وهو معامل ثبات عال وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (٦٧ر٠) تعد جيدة ،(p22 Scannell,1975:) ، وبذلك عدّ الاختبار صالحا وجاهزا للتطبيق بصورته النهائية .

سابعًا : أسلوب إجراء التجربة :

بدأت التجربة بتاريخ ٨/١٠/ ٢٠١٤ بعد أن قد قامت الباحثة بشرح اسلوب أنموذج وتلي للطالبات الذي ستقوم الباحثة باستعماله لتطبيق التجربة شرحا مفصلا انتهت التجربة بتاريخ ١٧ / ١٢/ ٢٠١٤ بعد تطبيق الاختبار البعدي على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وبعد مرور أسبوعين على انتهاء التجربة قامت الباحثة بإعادة الاختبار للتعرف على مدى استبقاء المادة العلمية عند الطالبات , أما بالنسبة للتصحيح الاختبار فقد أعطت الباحثة درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، لكل فقرة من فقرات الاختبار، وصفرا للإجابة غير الصحيحة ، وقد عوملت الفقرات المتروكة من دون إجابة والتي وضعت لها أكثر من إشارة معاملة الإجابات غير الصحيحة ، وعلى هذا الأساس كانت أعلى درجة (٣٠) وأوطأ درجة (صفرا) .

الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية لتحليل بيانات بحثه :

- الاختبار التائي (T-Test) :

استعمل للتكافؤ بين المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في المتغيرات : معادلة سبيرمان – براون :

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضا وتفسيرا للنتائج التي توصلت إليها الباحثة ، في ضوء الأهداف وفرضيات البحث التي تم وضعها وعلى النحو الآتي :

أولاً : عرض النتائج : لغرض من التحقيق من فرضية البحث الأولى : تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق الإحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة عن اختبار ألتحصيلي فأظهرت النتائج إن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (٣١.٥٢) في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٤.٥٠) وقد ظهر إن قيمة التائية المحسوبة (٢.٨٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠١) عند درجة الحرية (٥٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني إن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست مادة التاريخ باستعمال أنموذج وتلي والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

نتائج الاختبار ألتحصيلي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطه

المجموعات	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		عند مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣١.٥٢	٥.٢٣٧	٢٧.٤٢٠	٥٠	٢.٨٠	٢.٠١	دالة
الضابطة	٢٨	٣٤.٥٠	٥.٠٢٠	٢٠.٤٣٠				

وبعد إعادة تطبيق اختبار التحصيل لقياس استبقاء المعلومات، وتصحيح اوراق الاختبار ووضع الدرجات عليها حللت النتائج فكان متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٠.٥٢) درجة، في حيث كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٢٥.٩٢) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين ، اتضح ان الفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢.٥٠) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠١) وبدرجة حرية (٤٨) والجدول (٨) يوضح ذالك .

جدول (٥)

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية	
						المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٢٥	٣٠.٥٢	٥.١٦٠	٢٦.٧١٠	٥٠	٢.٥٠	٢.٠٠١
الضابطة	٢٨	٢٥.٩٢	٥.٠٠٠	٢٨.١٠٠			

مستوى الدلالة
دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في استبقاء المعلومات التي درست مادة التاريخ باستعمال أنموذج وتلي على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في والاحتفاظ بها، وتعزي الباحثة ذلك إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

- أن استعمال أنموذج وتلي في تدريس مادة التاريخ اثر كبير في زيادة عملية التفاعل والانسجام بين الطلاب والمادة الدراسية .
- يعد أنموذج وتلي إستراتيجية جديدة أدت إلى زيادة اهتمام وتشوق الطلاب لمادة التاريخ، وزاد من رغبتهم في معرفة المادة الدراسية وتحضيرهم لها .
- ان أنموذج وتلي ساعد في زيادة مستوى المشاركة بين الطلاب لتحقيق الأهداف التعليمية، وأدى ذلك إلى استيعابهم فزاد ذلك من تحيلهم والاحتفاظ بها .

- تنمية القدرات العقلية في التفكير والاستنتاج والانتقاء .

التوصيات .

- ضرورة اعتماد أنموذج وتلي في تدريس مادة التاريخ لما فيها من إمكانية في زيادة التحصيل .
- تشجيع وتدريب الطلاب على أنموذج وتلي وتعويدهم عليه .
- أن أنموذج وتلي يحقق الأهداف الرئيسة لمادة العلوم الاجتماعية بصورة عامة والتاريخ خاصة بالتحصيل والاحتفاظ بالمادة .
- الاهتمام بإدخال نماذج التدريس الحديثة وأنموذجي وتلي بشكل خاص ضمن مفردات الدورات التي تقدمها مراكز تطوير التدريس والتدريب الجامعي لأجل توظيفها في التدريس.

المقترحات

إجراءات دراسة مماثلة لمراحل مختلفة متغير الجنس .

- إجراء دراسة تكشف اثر أنموذجي وتلي على التفكير الناقد والإبداعي .
- إجراء دراسة مقارنة بنماذج تدريسية أخرى مع نماذج الدراسة هذه وكشف أثرها في اكتساب المفاهيم .

The impact of the model and follows on the collection and Retention of fifth grade students (oiterary) in history

A .M .Dr Bashaer Mawloud Tawfeeq , The Center / Educational and psychological Studies \ Baghdad University.

Search Summary

The first chapter the importance of research and need for education scientists see that the roots of the use of a specimen Wheatley in learning and teaching back to Grayson Wheatley, one of the largest supporters of a modern construction, which lay the groundwork for the specimen stage and the form in which it is. That was attributed to him, often called his name called while some educators based learning strategy on the issue. He sees the learner in this model make him a meaningful understanding of problems during his progress, thereby acting with his colleagues to find solutions to them in small groups. He

Borders Search: Search by students is determined by the current fifth grade (literary) in high school and junior high in Baghdad governorate / center

Chapter II of Arab studies and foreignStudies on the model followed in the collection and retention

Chapter III experimental design: researcher determined experimentally adopted a two experimental and control group
Rewarded researcher b prior knowledge test,
Research tools to prepare for the test after the collection of statistical procedures in terms of difficulty and discrimination
After the completion of the requirements of the experiment, the search experience began on Sunday, 08.10.2014 dish and post test to acquire a historical concepts Wednesday, 12/17/2013, and thus the search experience ended in the retention test article after (21) days from the end of the experiment

Chapter IV presented in this chapter the researcher's findings on according to objective research and hypotheses rejected FrdahseatThe results showed that there are significant differences between the two groups differences degrees students
Conclusions
- The specimen is followed by a new strategy led to increased attention and looking forward to the students of history, and increased the desire to know the course material and prepare them for her
Recommendations
- Encourage and train students on the specimen is followed and get them used
Proposals
similar study procedures for various stages of the variable sex-
- study reveals the impact of a prototypical followed on critical and creative thinking

أولاً: المصادر العربية:

- **القرآن الكريم.**

١. **أبو جادو، صالح محمد علي، ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧م): تعليم التفكير: النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.**

٢. **ـــــــــــــــــ (٢٠٠٣م): علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.**

٣. **جونسون، ديفيد، وآخرون (٢٠٠٤م): التعلم التعاوني، ط٢، مؤسسة التركي للنشر والتوزيع، الدمام.**

٤. حسن، سيد محمد (٢٠٠٠م): "فعالية التعلم المتمركز حول المشكلة كإستراتيجية بنائية في تحصيل العلوم وإنماء التفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي"، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بأسوان، (رسالة ماجستير غير منشورة).

٥. الخليلي، خليل يوسف (١٩٩٦م): مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم، مجلة التربية القطرية، المجلد (٢٥)، العدد (١١٦).

٦. رزق، حنان عبد الله محمد (٢٠٠٨م): "أثر توظيف التعلم البنائي في برمجية بمادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الأول متوسط بمدينة مكة المكرمة"، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

٧. زاير، سعد علي، وأيمان إسماعيل عايز(٢٠١١م): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مطبعة ثائر جعفر العصامي للطباعة الفنية الحديثة، بيروت.

٨. زيتون، حسن حسين، وكمال عبد الحميد (١٩٩٢م): البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي، ط١، منشأة المعارف بالإسكندرية، مصر.

٩. زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣م): "تصميم التعليم من منظور البنائية"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٩١)، جامعة عين شمس، كلية التربية، مصر.

١٠. الزوبعي، عبد الجليل، وآخرون (١٩٨١م): الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

١١. _____، ومحمد احمد الغنام (١٩٨٦م): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مطبعة العاني، بغداد.

١٢. سالم ، ريهام السيد احمد (١٩٩٩م): "فعالية استراتيجيه التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو التعلم التعاوني في مادة العلوم لدى تلاميذ التعليم الأساسي"، جامعة طنطا، كلية التربية، مصر، (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٣. السعدي، محمد عبيد محمد (٢٠٠٧م): "فعالية تدريس وحدة التلوث البيئي بإستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة بيشة"، جامعة الملك خالد، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٤. سلامة، حسن علي (٢٠٠٣م): "بنائية المعرفة بين التنظير والتطبيق"، المجلة التربوية، العدد (١٨)، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية، بسوهاج.

١٥. الشهراني، محمد برجس مشعل (٢٠١٠م): "أثر استخدام أنموذج ويتلي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

١٦. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠م): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٧. اللزم، إبراهيم محمد سلمان (٢٠٠١م): "فعالية أنموذج التعلم البنائي في تعليم العلوم وتعلمها بالمرحلة المتوسطة"، جامعة الملك سعود، الرياض، (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٨. معوض، ليلى إبراهيم (٢٠٠١م): "أثر استخدام كل من أنموذج ويتلي التعلم البنائي والتعلم بالاستقبال ذي المعنى على تنمية كل من التحصيل ومهارات عمليات العلم والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال مادة العلوم"، مصر، جامعة القاهرة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

١٩. النجدي، احمد، وآخرون (٢٠٠٥م): اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العلمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

- **Biller, J. (1994): A creative concept in teaching math to art, make a problem, the annual national conference on liberal arts and education of artists, New York, Eric.**
- **Bread, D. (2000): The psychology of teaching and learning in the primary school, London, Rutledge.**
- **Crowford, M., Witte, M. (1999): strategies for mathematics: teaching context: Educational leadership, association for supervision and Curriculum development, V.13, N.4.**
- **Dabbagh, Nada, H. etal. (2000): Assessing a problem-based learning approach to an introduction instructional design course, a case study performance impartment quarterly.**
- **Eble, Robert, L. (1971): Essentials of educational measurement, 2nd Ed, New Jersey, England cliff, prentice, hall, Inc.**
- **Jane Lo, J. Wheatley, G. H., and Smith, A. G. (1994): the participation beliefs and development of arithematic meaning of a**

third-a rade students in mathematic class discussions: journal for research in mathematics education, vol.(25), N.(1).

- **Keough, J. A. (1995): the effect of mathematics based on constructivism perspective on teachers, conceptual understanding anxiety and confidence. Dissertation abstracts international, vol.(56), N.(8).**
- **Roh, K. (2003): problem-Based learning in Mathematics, ERTC.**
- **Wheatley, G. h. (1991): Constructivist perspective on science mathematics learning, journal of science education, vol.(75), no.(1).**
- **Yachel G. A. (1993): A constructivist instructional approach to Arithmetic word problem-solving children as authors and collaborates. Dissertation abstracts international. Vol.(58).**